La misère de l'Université

1. Ecrite avant les violences de Nanterre, cette note ne traite pas des problèmes locaux qu'ils posent. Mais la « misère » dont ils sont un symptôme, non une solution, ne serait qu'aggravée par la réaction aveugle d'une répression.

2. Cf. Michel de CERTEAU, « La loi Faure, ou le statut de l'enseignement dans la nation », dans *Etudes*, décembre 1968, pp. 682-689.

Après cinq cents jours, la loi Faure n'est-elle plus qu'une coquille vide? [1] Votée par la Chambre unanime en novembre 1968 [2], elle est maintenue, mais à la manière d'un souvenir intouchable et progressivement inutile. Ce texte est une date. Il a cessé d'être opératoire. Il appartient à l'histoire : beaucoup de ses plus ardents défenseurs n'y croient plus. Le document reste pris dans l'actualité (déjà troué de mesures qui en suppriment des articulations clefs), parce qu'il n'est remplacé par rien d'autre. C'est le souvenir d'une heure de contestations et d'audaces. Mais cette heure n'est plus.

Les problèmes que la loi pensait régler resurgissent à côté, de toutes parts, laissant figé, trace d'une euphorie fugitive et déjà pleine de sous-entendus et de craintes, le monument qui sert aujourd'hui de repère symbolique au raidissement des uns, à la fatigue, à l'écœurement et à la déception des autres. La vie s'en retire. Seul, peu à peu, le squelette demeure.

D'où provient une si rapide métamorphose? Comment la loi Faure s'est-elle mise à fonctionner dans l'évolution d'ensemble du pays? Comment, à l'usage, ses ambiguïtés se sont-elles révélées? Quelles sont les difficultés qui étaient masquées sous un vaste programme et qui ressortent inchangées ou aggravées? Quinze mois d' « application » le montrent et permettent de mesurer la nature des problèmes qui remuent sourdement, sans trouver d'issue, la masse de milieux universitaires aujourd'hui marginalisés et atomisés.

LE FONCTIONNEMENT DE L'IDÉE RÉFORMISTE

Elaborée par un brain-trust dans les bureaux du ministère de l'Education nationale, la loi devait parcourir la distance qui la séparait du sol, des universités réelles, des étudiants et des professeurs tels qu'ils étaient. Elle devait alunir. Il fallait jour après jour proportionner un brillant projet à l'imbroglio des situations réelles. D'autre part, votée au moment où le Gouvernement, encore sous la secousse de mai 1968, devait faire preuve d'ouverture et manifester la prise en considération des revendications universitaires (tout en refusant de payer trop cher ce décor libéral d'un retour à l'ordre), la loi a dû parcourir une autre distance : celle du temps et des mutations successives du contexte politique. Après novembre 1968, ce qui était d'abord apparu nécessaire ou utile cessa progressivement de l'être : les masques tombaient, les priorités changeaient, les espoirs ou les craintes s'organisaient autrement.

Sous l'effet de ce double choc de la réalité, non seulement des distorsions se sont produites, mais le rapport entre le programme et les problèmes qu'il prétendait régler s'est peu à peu révélé au grand jour, assez cruellement.

Le dévoilement d'ambiguïtés politiques

Dès le début, la rénovation *culturelle* de l'enseignement supérieur était associée à des objectifs *politiques*. La participation et l'autonomie, principes cardinaux de la rénovation, étaient présentées à la nation comme une « révolution tranquille », qui trouvait, derrière de Gaulle, son penseur et son leader au poste-clef de l'Education nationale. Sur le mode pédagogique, le président Faure exposait déjà, avec quelle séduction, son programme politique en vue d'une « Société de promotion » [3].

Mais d'une manière plus ou moins concertée, la doctrine exposée protégeait l'Etat contre la contagion ou les conséquences des troubles universitaires; elle isolait davantage les universités en leur assurant plus d'autonomie; elle minimisait le rôle des organisations syndicales nationales (U.N.E.F., etc.); elle fragmentait les unités d'enseignement en dispersant les facultés et en partageant les disciplines; elle n'obligeait pas les délégués étudiants, au sein du Conseil élu de chaque faculté, à justifier leurs prises de

3. Cet élargissement des perspectives universitaires à la société économique et politique est déjà sensible à la fin du discours-programme du 24 juillet 1968.

position devant la masse étudiante, et les en séparait... Il devenait alors possible de traiter les universités du XXᵉ siècle comme les villes du XVIIᵉ siècle où sévissait la peste : après avoir fermé les murs pour éviter la contagion au dehors, on attendait que le mal eût épuisé ses effets, pour retrouver les citoyens qui auraient survécu à ce temps de renfermement.

Par un équilibre savant (sans doute nécessaire dans un climat passionnel), la loi ouvrait la culture, mais elle pouvait faciliter son isolement de la vie politique; elle libéralisait les structures internes de l'Université, mais elle permettait de lui interdire toute sortie au dehors.

M. Faure déclarait naguère qu'en France il fallait appartenir à un gouvernement de droite pour faire passer les mesures de gauche. Mais *qui* utilise *qui*? La réponse est donnée avec la réflexion lucide de Raymond Aron : « Rien n'est plus conforme à l'intérêt bien entendu d'une politique conservatrice (en tous régimes) que les réformes de l'enseignement, de démocratisation, souhaitées par les partis de gauche [4]. » Le réformisme qu'une majorité conservatrice a consenti à des libéraux, en octobre-novembre 1968, a servi la politique de cette majorité, indépendamment même des intentions de M. Faure : la loi était *utile, à un moment donné,* pour des raisons qui lui étaient accessoirement associées et qui, au fur et à mesure que le pouvoir se renforçait, jouaient contre elle. Dès le départ, s'amorçait un « long malentendu » [5].

En février 1969, le Ministre déclarait encore : « Je me fixe pour objectif dans l'enseignement supérieur une répartition des étudiants aussi représentative que possible des proportions que leurs origines sociales représentent dans la société globale [6]. » Mais déjà il avait perdu son autorité auprès des autres ministères; il voyait ses crédits diminuer, se renforcer les résistances politiques sur lequelles s'appuyait une réaction universitaire, s'aggraver aussi la déception ou l'opposition à sa gauche, surgir des problèmes économiques ou politiques prioritaires. Déjà il devait penser à quitter un terrain où ses possibilités d'action diminuaient et où croissait le danger d'avoir à mener une politique de répression armée contre les étudiants. Il réunissait de plus en plus contre lui la méfiance du conservatisme et la déception des progressistes, sans trouver appui sur une « option moyenne » qui ne s'exprimait plus [7].

4. Raymond ARON, *la Lutte des classes,* Paris 1963, pp. 296-297. Cf., à ce sujet, l'excellente analyse de Drs P. C. CLAYS, « L'enseignement et la mobilité sociale », dans *Revue de l'Institut de sociologie,* Bruxelles, 1969, n° 2, pp. 151-196.

5. Le mot est d'E. Faure — mais à propos de Louis XVI et de Turgot : « Chacun tirera dans son sens et se trompera dans sa manière, Turgot par bienveillance et Louis XVI par méfiance, l'un parce qu'il croit trop facilement pouvoir convaincre et l'autre parce qu'il n'aime pas être convaincu... » (*la Disgrâce de Turgot,* Gallimard, 1961, p. 57). Admirable description des rapports ambigus entre la majorité U.D.R. et M. Faure!

6. Cit. dans Pierre DAUMARD, *le Prix de l'enseignement en France,* Calmann-Lévy, 1969, p. 125.

7. Décrivant à l'avance les raisons de son propre échec à travers son analyse particulièrement lucide de « la disgrâce de Turgot », Faure écrivait en 1961 : « Il manquait à Turgot une force d'équilibre : ... l'opinion moyenne, l'opinion un peu éclairée — « les provinces »... — qui n'avait aucun moyen de s'exprimer. » Il ajoutait prophétiquement : « Il n'y a pas de politique sans risque, mais il y a des politiques sans chance » (*la Disgrâce de Turgot,* p. 525).

Ainsi se dévoilaient les refus cachés sous l'unanimité initiale et les intérêts qui avaient fait du discours fauriste un cheval de Troie momentanément nécessaire. En réalité, on avait voulu localiser la réforme dans l'Université, pour rétablir l'ordre dans le pays. La suite montrait qu'autonomie et renouveau pédagogiques ne peuvent être envisagés sans un projet global du même type et que le rapport de l'enseignement avec une politique nationale reste la question partout sous-jacente et déterminante. L'Université ne peut être réformée dans une société qui refuse de l'être.

Quinze mois d'expérience ont donc fait apparaître les conséquences entraînées par ce manque de coordination entre un projet social et un projet universitaire. Elles étaient déjà inscrites dans l'isolement de l'Université. La « réforme » a révélé de plus en plus ce qu'elle était depuis le début, un *discours* couvrant des objectifs contraires. La nation (mal informée) a donc transformé l'Université en un sabbat de sorcières, objet de crainte et de ressentiment, lieu méconnu et marginalisé où l'opinion publique pouvait désigner la « cause de tout le mal » et s'en débarrasser en y exerçant la répression.

En elle-même, l'Université est devenue le rendez-vous de revendications d'autant plus exacerbées qu'elles étaient privées d'impact réel dans le pays, donc vouées à l'idéologie, à la violence ou au cynisme par le fait même d'être exilées dans les îles prévues pour la masse et la « classe dangereuse » des étudiants. D'un même geste, le renfermement de l'enseignement supérieur étouffait la réforme et changeait « l'université critique » en mirage.

Du fractionnement à la désagrégation

En dépit d'une information guidée par des impératifs gouvernementaux, ou par la nécessité de satisfaire le goût inquiet du public pour l'exotisme universitaire, presque partout, les étudiants étudient et les enseignants enseignent. Ils travaillent même davantage à mesure que les grèves et les manifestations *idéologiques* apparaissent plus inutiles, muées en théâtre par l'isolement ou par le retour du conservatisme.

Mais, si paradoxal que ce soit, c'est un travail de découragement après de grandes ambitions politiques. Ou bien un travail organisé par des intérêts sans aucun rapport avec un avenir professionnel, et préparant des chômeurs. Ou

bien encore un travail utilitariste qui vise, à travers des diplômes, une meilleure place et n'introduira pas dans le métier de demain la culture réduite aujourd'hui à n'être qu'un moyen. Ce travail représente une retraite. Pour cela même, il constitue le terrain sur lequel se traduisent désormais l'écœurement, l'irritabilité et les revendications étudiantes. Devant la masse des étudiants, les idéologues de l'extrême-gauche font figure de don Quichotte combattant le moulin à vent de la société de consommation. De leur côté, les plus lucides des extrémistes ont depuis longtemps abandonné le bateau pestiféré et pourri de l'Université pour combattre sur d'autres terrains, avec les « travailleurs » (pourquoi donc le langage commun exclut-il de ce terme les étudiants?), à l'armée, dans des formations politiques, etc. Les réformistes, eux aussi, ont cessé de croire à la réforme; ils gèrent ce qui en reste; ils administrent un mourant.

Ou bien, ils se servent des fragments encore intacts de la grande « utopie » primitive pour garder à la base le contact avec les étudiants, car c'est dans les séminaires et les groupes de travail que s'est développé et se manifeste l'esprit de la réforme. Là, les collaborations et discussions permettent des échanges prolongés (parfois exténuants pour tout le monde), qui font souvent de l'enseignant le seul interlocuteur adulte des étudiants, et qui en tout cas, tranchent étrangement, par leur vitalité [8], avec la désagrégation des structures universitaires et la restauration officielle du mandarinat.

8. Echanges intellectuels et politiques, mais aussi « sympathie » (au sens le plus fort du terme) et commune irritation (malgré la diversité des options) dans la même impuissance et devant la même incurie. La lassitude et l'épuisement des enseignants rejoignent profondément ceux des étudiants.

D'où vient une telle disparité entre ce progrès à la base et cette décrépitude de l'ensemble, entre l'instauration (parcellaire, certes, et quasi artisanale) de petites unités vivantes et la destructuration d'institutions oscillant d'un réformisme raté à un conservatisme devenu impossible? D'où vient, phénomène parallèle, la fixation des grèves sur les questions de programmes (examens de médecine, deuxième langue étrangère, etc.) dans les établissements les moins « révolutionnaires » (faculté de Droit à Paris, la faculté de « Grenoble 2 », etc.), alors qu'il y a une démystification des grèves politiques et que les universités-symboles de la « révolution » (Nanterre, Vincennes, etc.) se métamorphosent en « théâtres » ou vouent l'action à devenir la violence de *desperados?*

La question peut être prise sous plusieurs faces. D'une

part, les difficultés économiques, un moment cachées par le mirage politique de la loi Faure, resurgissent. Les idéologies — quelles qu'elles soient — butent contre des faits et s'y brisent. La France n'a ni le budget ni les hommes qui lui permettraient de résoudre le problème numéro un du pays, celui de son avenir (avec 660 000 étudiants du supérieur et trois millions et demi d'élèves dans le secondaire) et de la plus importante de toutes les entreprises nationales. L'insuffisance du personnel et des moyens financiers était connue de Faure. Mais, faute d'obtenir du Gouvernement les mesures convenables et n'ayant pas le pouvoir de changer les choses d'un coup de baguette magique, il n'avait pas d'autre solution que des palliatifs — avec l'espoir de susciter, par la magie de son discours, une mobilisation des forces. La magie n'a opéré que le temps d'une politique de circonstance. L'hypothèse même d'une économie en expansion, présupposé de toute la loi Faure, s'est avérée fausse. La gravité de la situation se découvre après le reflux des unanimités chaleureuses et des mots brillants de promesses.

D'autre part, les querelles avivées par tant d'espoirs frustrés, l'anarchie pédagogique, le vertige devant le chaos actuel, la succession de mesures isolées qui multiplient la déception et l'inquiétude, accélèrent la détérioration dans ces immenses poches molles que constituent les universités sur la surface de la nation. D'où, par contrecoup, la renaissance d'un poujadisme réactionnaire et dur, c'est-à-dire un retour à des intérêts professionnels, à des préoccupations locales, et aussi une régression vers le passé qui donne l'illusion d'être une terre natale et connue.

Il y a là plusieurs types de problèmes à examiner tour à tour.

LES FAILLES DE L'INFRASTRUCTURE ÉCONOMIQUE

La médecine Faure intervenait comme thérapeutique au moment même où la maladie proliférait. Comme toute réforme qui décompose des ensembles géants en unités plus restreintes, elle impliquait au départ des sacrifices financiers considérables. Répondre *politiquement* à la question posée en mai 1968, c'était *aussi* faire un choix à l'intérieur d'un programme politique d'ensemble. Il ne semble pas que les députés, en votant à l'unanimité le projet, s'en soient rendu compte. Surtout, le Gouverne-

ment, à aucun moment, n'a voulu faire prendre conscience au pays des réalités auxquelles il était confronté. Puisqu'un texte écrit était voté, que demandaient de plus ces éternels fauteurs de troubles que sont les étudiants?

Or, la condition étudiante n'a cessé de se dégrader depuis les années 1960 et le texte fameux des « Situationnistes » de Strasbourg, *De la misère en milieu étudiant...*, demeure à cet égard plus actuel que jamais : « Nous pouvons affirmer sans grand risque de nous tromper que l'étudiant est après le policier et le prêtre l'être le plus universellement méprisé [9]. » Le seul correctif à ajouter à ce texte, qui date de 1966, est peut-être qu'il faut assigner aujourd'hui à l'étudiant la première place dans le mépris.

9. *De la misère en milieu étudiant*, Strasbourg, 1966, p. 3.

Rappelons simplement ici quelques données :

L'évolution des effectifs

Les effectifs des étudiants toutes facultés ont suivi l'évolution suivante :

1960-1961 : 215.000
1965-1966 : 407.000
1967-1968 : 508.000 (23 I.U.T. ouverts)
1968-1969 : 587.000 (43 I.U.T. ouverts)
1969-1970 : 666.000 (633.000 en faculté
33.000 en I.U.T.) [10]

Prévision pour la rentrée 1970 : 736.000

10. Les I.U.T. : Instituts Universitaires de Technologie, créés par décret du 7 janvier 1966 et destinés à assurer en deux ans une formation à finalité professionnelle. Peut-être faut-il, en février 1970, ramener à 18 000 l'effectif actuel des étudiants en I.U.T.

En dix ans, les effectifs de l'Enseignement supérieur ont donc plus que triplé, fait sans précédent dans l'histoire universitaire de notre pays. Le nombre actuel des étudiants est quasiment l'équivalent d'une classe d'âge. C'est dire que le problème étudiant n'a pas changé de *degré* mais de *nature,* et que l'arrivée à l'université d'un nombre de jeunes aussi considérable est un phénomène aussi important aujourd'hui pour la Nation qu'a pu l'être dans le passé — *mutatis mutandis* — l'instauration du service militaire obligatoire.

Les « distorsions » dans l'évolution

A l'intérieur de cette évolution globale, des distorsions importantes, et qui ne sont pas sans poser avec acuité la question difficile de l'*orientation,* se sont manifestées :

• distorsion d'abord entre les effectifs des facultés et ceux des Instituts Universitaires de Technologie. Ceux-ci ne peuvent encore accueillir aujourd'hui que 30 000 étudiants, soit moins du cinquième des effectifs prévus par le Vᵉ Plan pour l'année 1972-1973.

• distorsion entre les facultés elles-mêmes. Alors que, par rapport à l'année de référence 1960-1961, les effectifs des facultés de Droit et de Lettres ont plus que triplé, ceux des facultés des Sciences n'ont fait que doubler, les facultés de Médecine et de Pharmacie se situant dans une situation intermédiaire. Mais il convient de rappeler que, pour une part, *les jeux sont faits antérieurement à l'Université.* L'*Alma Mater* n'est pas responsable du fait qu'il y ait 58 000 bacheliers de « philosophie » contre 19 000 seulement dans la section « mathématiques » et 31 000 dans la section « sciences expérimentales ». Si l'on prend les *candidats* au baccalauréat, on s'aperçoit que, pour la section « mathématiques », ils étaient, en 1966, 45 000 contre 28 000 seulement en 1969. La courbe des facultés de Lettres ne semble donc pas devoir s'infléchir!

Massification n'est pas démocratisation

Le phénomène de massification pourrait laisser croire, par son ampleur, qu'il est accompagné d'une réelle « démocratisation ». Sans doute, le facteur déterminant de la croissance des effectifs dans l'Enseignement supérieur est-il une demande accrue d'éducation, demande liée à l'amélioration du niveau de vie et aux progrès des connaissances, plus que l'intervention indirecte de l'accroissement démographique. Mais il convient de se demander comment s'est opérée la répartition sociale de cette croissance. Le tableau page 531 est particulièrement révélateur [11].

Si les effectifs d'étudiants issus du monde ouvrier ont doublé, passant de 5,1 % (1960-1961) à 10,2 % (1967-1968), il convient de remarquer que, pendant la même période, ceux des étudiants issus des professions libérales et cadres supérieurs sont passés de 28,8 à 32,1 %, sans que leur proportion dans la population active ait suivi la même progression. Car c'est de la comparaison entre la structure socio-professionnelle de la population active et l'origine sociale des étudiants qu'il faut partir — même s'il convient d'y faire des corrections dues au fait que certains étudiants peuvent être issus d' « inactifs » (retraités

11. Ce tableau est extrait de Pierre DAUMARD, *le Prix de l'enseignement en France*, Calmann-Lévy, 1969, p. 122, et complété pour l'année scolaire 1967-1968, avec le tableau établi (sur les mêmes bases) par le rapport de M. Capelle, *Avis présenté... sur le projet de la loi de finances pour 1970*, t. X, *Education Nationale* (éd. Assemblée nationale, nº 836), 1969, p. 101. On trouvera ci-joint, à titre de comparaison, la structure socio-professionnelle de la population active telle que la présente M. Capelle, *op. cit.*, p. 99. (Cf. recto, p. 530.)

STRUCTURE SOCIO-PROFESSIONNELLE
DE LA POPULATION ACTIVE EN 1954, 1962 ET 1968
(*Source :* I.N.S.E.E.)

Catégories socio-professionnelles	en 1954	en 1962	en 1968
	(En pourcentage)		
Agriculteurs exploitants	20,7	15,8	12
Salariés agricoles	6	4,3	2,9
Patrons de l'industrie et du commerce	12	10,6	9,6
Professions libérales et cadres supérieurs	2,9	4	4,8
Cadres moyens	5,8	7,8	9,9
Employés	10,8	12,5	14,8
Ouvriers	33,8	36,7	37,7
Personnels de service	5,3	5,4	5,7
Autres catégories	2,7	2,7	2,6
Totaux	100	100	100

ou sans profession), dues également au rôle de la mobilité sociale au niveau de la génération des parents.

La « démocratisation » de l'enseignement supérieur est donc loin d'être faite : 10 % des étudiants sont issus d'une catégorie qui représente plus du tiers de la nation active; un tiers, d'une catégorie qui constitue moins de 5 % de la nation active. Les effectifs des catégories sociales moyennes sont quasiment stagnants. Si l'on prend les trois catégories : agriculteurs (propriétaires et fermiers), salariés agricoles et ouvriers, on s'aperçoit qu'ils constituent, d'après le recensement de la population active de 1968, 53 % de la population : 18,7 % seulement des étudiants sont issus de ces catégories. La massification masque donc en fait une sclérose, et un maintien des privilèges acquis.

Si l'on divise le pourcentage d'étudiants originaires d'une catégorie socio-professionnelle par le pourcentage de la population active correspondante, on obtient la probabilité d'accès à l'enseignement supérieur selon l'origine sociale. En prenant pour base la catégorie la plus défavorisée, c'est-à-dire les salariés agricoles, leur probabilité d'accès est 53 fois inférieure à celle des professions libérales [12].

Bien plus, l'influence de l'origine sociale est déterminante dans la discipline choisie. Ici se dessine, non plus

12. Cf. le tableau donné par P. DAUMARD, *op. cit.*, p. 123.

ORIGINE SOCIALE DES ÉTUDIANTS
(Étudiants français — Grandes écoles exclues)

Catégories socio-professionnelles des parents		Effectifs toutes disciplines en %			
Groupes	Sous-Groupes	60-61	62-63	64-65	67-68
Agriculteurs	Propriétaires exploitants	4,0	4,5	4,2	
	Fermiers, métayers............	1,6	2,0	1,3	
	Total..............	5,6	6,5	5,5	5,7
Salariés agricoles		0,5	0,5	0,7	0,7
Patrons de l'industrie et du commerce	Industriels	4,6	3,2	2,9	2,8
	Artisans	3,8	4,2	3,8	3,8
	Commerçants	9,4	9,2	8,5	7,7
	Total	17,8	16,6	15,2	14,3
Professions libérales et cadres supérieurs	Professions libérales...........	10,2	10,1	10,2	8,9
	Professeurs (secteur privé)	0,7	0,4	0,4	3,4
	Professeurs (secteur public)	4,8	3,4	3,7	
	Cadres supérieurs (secteur privé).......................	6,6	5,7	8,1	19,8
	Cadres supérieurs (secteur public)	6,5	6,5	7,8	
	Total	28,8	26,1	30,2	32,1
Cadres moyens	Instituteurs (secteur privé)	0,5	0,4	0,4	8,3
	Instituteurs (secteur public)	5,4	4,7	4,3	
	Cadres moyens (secteur privé) ..	7,5	5,6	7,2	7,9
	Cadres moyens (secteur public)..	5,0	6,7	5,8	
	Total	18,4	17,4	17,7	16,2
Employés	Employés de bureau	5,0	4,7	5,4	6,2
	Employés de commerce........	3,2	2,7	2,8	2,6
	Total	8,2	7,4	8,2	8,8
Ouvriers	Contremaîtres	1,8	1,8	1,7	1,9
	Ouvriers	3,0	5,5	6,0	7,2
	Manœuvres	0,5	0,6	0,6	1,1
	Total	5,3	7,9	8,3	10,2
Personnel de service.......................		0,9	1,0	1,2	0,8
Rentiers, sans profession		6,4	8,0	6,0	1,2
Autres catégories		5,8	7,1	6,5	10,0
Indéterminés		2,3	1,5	0,5	
Total en %..........................		100,0	100,0	100,0	100,0

seulement l'impact de l'héritage socio-culturel de la famille, mais aussi celui des « filières » que peuvent monopoliser certains groupes sociaux : on constate qu'en 1967-1968, 45 % des médecins et pharmaciens, 40 % des chirurgiens dentistes, plus de 34 % des juristes sont issus des cadres supérieurs et professions libérales. En 1961-1962, les pourcentages étaient respectivement, pour les mêmes cadres supérieurs et professions libérales, de 34,9 (médecins), 44,2 (Pharmacie), 27,1 (Droit). On assiste donc à une *accentuation du privilège de la naissance* dans les disciplines qui conduisent aux carrières privées, plus rémunératrices — les fils d'ouvriers étant cantonnés dans les Lettres et les Sciences [13], les étudiants issus de classes moyennes (employés, cadres moyens) suivant la même évolution, mais dans une moindre mesure. Sans doute la période considérée est-elle trop restreinte pour pouvoir tirer des conclusions définitives. La flexion de la courbe est cependant nette et serait probablement plus accusée si on prenait les étudiants des grandes écoles.

On peut donc légitimement se demander si les souhaits exprimés par M. Edgar Faure en février 1969 (rappelés plus haut) ne relèvent pas du mirage — surtout si l'on n'oublie pas que la réussite aux examens dans l'Enseignement supérieur dépend pour une large part de l'environnement et de l'origine sociale [14]. Assigner pour but à une réforme de l'enseignement la mobilité sociale (mais une classe au pouvoir peut-elle admettre une mobilité sociale descendante?) et concevoir un public étudiant qui soit le reflet exact de la société, microcosme de ce macrocosme, n'est-ce pas l'un des mythes inhérents à une politique qui refuse de prendre les moyens des fins qu'elle prétend s'assigner explicitement?

Les réalités matérielles

Il faut analyser maintenant quelle politique universitaire a répondu à l'évolution des effectifs. L'étude du budget d'équipement de l'Education nationale est particulièrement éclairante à ce sujet [15]. Si la part assignée à la fonction « Education et Recherche » peut paraître relativement élevée, il faut prendre garde au fait que les pourcentages donnés sont ceux d'une fonction « hétérogène »

13. Cf. déjà P. BOURDIEU et J.C. PASSERON, *les Héritiers*, Paris, 1964.

14. Monique de SAINT-MARTIN, « les Facteurs de l'élimination et de la sélection différenciée dans les études de Sciences » et Noëlle BISSERET « la Naissance et le diplôme ». Le processus de sélection au début des études universitaires, dans *Revue française de sociologie*, volume IX, n° spécial, 1968, pp. 167-207. Geneviève GONTIER, Dominique BIDOU et Philippe VRAIN, « Carrière universitaire et perspectives professionnelles », dans *Population*, 25e année, numéro spécial, février 1970, pp. 137-178. D'après cette dernière étude, dûment fondée, en 1966, 40 % des licenciés en Droit, 45 % des licenciés en Sciences économiques, 51 % des diplômés de Sciences politiques, étaient issus des cadres supérieurs et professions libérales. Les pourcentages sont tous nettement plus élevés qu'à l'entrée.

15. Nous nous servons dans cette partie du livre de Jean-Charles ASSELAIN, *le Budget de l'Education nationale (1952 - 1967)*, P.U.F., 1969, analyse méthodique exemplaire d'un budget, et du livre de Pierre DAUMARD, précédemment cité.

et englobent des crédits extérieurs à l'Education nationale (Recherche affectée à d'autres départements ministériels, Jeunesse et Sports, formation professionnelle), noter, d'autre part, que la dotation « Education et Recherche » diminue en pourcentage, alors que les fonctions « Routes et Transports », « Equipement collectif urbain » — manifestement privilégiés au cours du V° Plan — augmentent. Surtout, le taux de croissance annuel de la fonction éducative et culturelle, bien loin de refléter un favoritisme systématique, progresse moins rapidement que le taux global de croissance des investissements publics [16], beaucoup plus lentement que le taux de croissance des deux fonctions précédemment citées. On le constate dans le tableau suivant qui concerne la progression retenue pour la durée du V° Plan [17] :

16. Sauf pour la période 1960-1965, mais priorité dans la progression est alors donnée aux équipements de l'enseignement secondaire, au moins jusqu'en 1963.

17. Source : « Rapport technique sur le V° Plan », dans *Etudes et conjoncture*, n° 5, mai 1967, p. 64. Cf. P. DAUMARD, *op. cit.*, p. 70.

PART DES INVESTISSEMENTS PUBLICS PAR FONCTION

	1959	1960	1962	1965	1970
Éducation et Recherche	36,1	31,3	33,9	35,9	34,8
Équipement collectif urbain	14,4	15,4	15,2	16,2	18,4
Routes et Transports	19,5	21,2	21,6	22,7	25,1

On s'aperçoit ainsi qu'en aucune manière les investissements de l'Education nationale n'ont bénéficié d'une superpriorité au cours de la décade 1960-1970. Tout au long du V° Plan, les investissements routiers et l'équipement urbain ont passé *avant* l'Education nationale. Il convenait de l'écrire pour détruire un certain nombre de légendes complaisamment diffusées.

Le V° Plan lui-même a-t-il été réalisé complètement? A s'en tenir aux chiffres budgétaires bruts, on pourrait le croire : les objectifs du Plan seraient réalisés, pour l'ensemble de l'Enseignement supérieur à 89,50 % à la fin de 1970 [18]. Mais il faut tenir compte de l'érosion monétaire, de l'augmentation des coûts de production : en ramenant l'exécution du V° Plan à la valeur du franc 1965, le pourcentage ne sera plus que de 74 % [19]. Quant à l'appréciation en termes de « réalisations physiques », elle demeure fort aléatoire [20]. Mais l'ordre de grandeur donné reste suggestif :

18. Cf. le rapport fait au nom de la Commission des Finances sur le projet de loi de finances 1970, Annexe n° 16, Rapporteur M. WEINMAN, Document Assemblée Nationale n° 835, p. 16. Il s'agit ici des autorisations de programme.

19. *Ibid.*

20. La Commission du V° Plan a retenu les normes suivantes pour mesurer une « place d'étudiant » : 4 m2 en Lettres et Droit, 12 m2 en Sciences, 20 m2 en Médecine. La même Commission a prévu pour normes des bibliothèques des facultés des Lettres et de Droit 1,50 m2 par étudiant. On peut s'interroger sur la signification concrète des chiffres donnés. La notion de « place d'étudiant » a-t-elle un sens precis? Cf. J.C. ASSELAIN, *op. cit.*, p. 188.

EXÉCUTION PHYSIQUE DU V[e] PLAN
(Années 1966 à 1970 incluses [21]

	Objectifs Plan	Capacité réelle créée ou à créer	Pourcentage d'exécution
Droit et Lettres	375 290 m²	312 250	83,06
Sciences	697 300	609 000	87,34
Médecine-Pharmacie	481 970	269 000	55,81
Grandes Écoles (écoles d'ingénieurs	269 500	151 000	60,52
notamment IUT secondaires	43 200	31 200	73,22
IUT tertiaires	45 000	26 400	58,66
Bibliothèques	257 350	135 275	52,56
Œuvres Universitaires — Chambres	58 500 places	22 660	38,73
Œuvres Universitaires — Restaurants	53 200 —	29 888	56,18

On le voit, la situation est particulièrement critique en ce qui concerne les facultés de Médecine, les bibliothèques et les Œuvres universitaires, où le pourcentage d'exécution n'atteint pas ou dépasse à peine 50 %! A quoi il convient d'ajouter que les pourcentages ici donnés sont établis sur les chiffres retenus par le Gouvernement après avoir arbitré entre les diverses commissions d'élaboration du V[e] Plan. Or, le pourcentage de réduction entre les prévisions initiales de la Commission et l'arbitrage gouvernemental a été de 23 % pour l'enseignement supérieur [22]. C'est dire que, même lorsque le Plan est déclaré « exécuté à 100 % » (c'est-à-dire que le montant d'autorisations de programme prévu par le Gouvernement a été effectivement couvert au cours des cinq années du Plan), la satisfaction harmonieuse des besoins est loin pour autant d'avoir été réalisée [23]...

On saisit donc ici sur le vif la dégradation rapide des conditions de vie de l'étudiant. L'Etat l'aide-t-il sur le plan social? Au plan des bourses, on assiste à une *stagnation*. Si le chiffre théorique global des bourses (158 000 prévues pour 1970 au taux moyen de 3 100 F) a augmenté, la proportion des boursiers parmi les étudiants demeure depuis 1966-1967 aux alentours de 20 %. Si l'on y ajoute

21. 1969 et 1970, prévisions après déduction des crédits bloqués au Fonds d'Action conjoncturelle. Source du tableau : Document n° 835, Assemblée nationale, Rapport sur le projet de loi de finances pour 1970, Annexe 16, Education Nationale, Equipement, pp. 22-24.

22. Jean-Charles ASSELAIN, *op. cit.*, p. 178.

23. On saisit la situation critique de certaines facultés lorsqu'on sait que, comparés aux prévisions du Plan pour 1972, les effectifs réels d'étudiants remplissaient à 100 % ces objectifs pour les Lettres et le Droit dès juin 1968 : ce qui implique un dépassement des prévisions très large et donc une infrastructure matérielle encore plus impuissante à accueillir le flux d'étudiants.

le fait que la proportion des boursiers parmi les élèves des classes préparatoires aux grandes écoles s'est relevée plus rapidement au cours des dix dernières années [24], on conviendra aisément que l'étudiant de faculté est une fois de plus la dernière roue du carrosse universitaire.

D'autre part, une enquête de la MNEF [25] menée en 1964 sur le budget de l'étudiant, seul document sérieux dont nous disposions encore aujourd'hui, montre, là encore, l'incidence de la fortune dans l'aide fournie par la famille [26].

C'est dire qu'à tous les niveaux, le privilège de l'héritage socio-culturel se trouve renforcé, l'écart des ressources dû aux clivages sociaux ne cesse de s'accroître. Pourquoi voudrait-on dès lors que l'étudiant se sente des « devoirs » [27] ou qu'il subisse l'injustice sans mot dire? Comment peut-on tenter de faire croire qu'on « applique » une loi qui exige des moyens accrus, alors que le budget de 1970 est en régression sur celui de 1969 — du fait de la conjoncture économique et du danger de surchauffe qui alarme tant M. Giscard d'Estaing. Sans doute — et c'est une tradition à l'Education nationale depuis l'explosion des effectifs de l'enseignement primaire dans les années 1952 — a-t-on paré au plus pressé. Dans le budget de fonctionnement, les dépenses en personnel ont sensiblement augmenté en 1969, car le besoin en enseignants est naturellement celui qui exerce la pression la plus forte. Il est plus facile et moins coûteux de créer des postes budgétaires nouveaux ou d'attribuer des heures complémentaires que de construire des universités [28]. Il ne faudrait pas croire pour autant que les taux d'encadrement soient satisfaits [29], notamment en Lettres et en Droit. La réforme Edgar Faure, en refusant d'orienter autoritairement les étudiants dans une discipline précise, entraînait par le pluridisciplinaire un coût universitaire de l'enseignement supérieur plus élevé.

LES AVATARS DE LA PÉDAGOGIE

De l'autonomie au cloisonnement

La loi Faure établissait l'autonomie pédagogique des universités (titre IV). C'est sans doute l'un des seuls pouvoirs réels donnés aux enseignants, bien qu'il ait été fortement hypothéqué par les phénomènes que nous venons

24. J.-C. ASSELAIN, *op. cit.*, p. 236. La proportion de boursiers parmi les élèves des classes préparatoires aux grandes écoles est, en 1959-1960, de 24,4 %, et, en 1965-1966, de 28,8 %. La seule innovation à signaler en ce domaine est la modification intervenue au niveau des *règles d'attribution* : les ressources prises en considération pour l'examen de la demande de bourse sont les ressources figurant dans la déclaration des revenus pour les impôts sur les revenus des personnes physiques.

25. Mutuelle Nationale des Etudiants de France.

26. L'aide de la famille intervient pour 27 % dans le budget d'un étudiant fils d'ouvrier, contre 69 % dans celui d'un étudiant issu des cadres supérieurs. De plus cette aide s'adresse à 95 % des fils de professions libérales et cadres supérieurs, à 88 % de fils de patrons de l'industrie et du commerce, mais seulement à 34 % de fils d'ouvriers et 30 % de fils d'agriculteurs. Enfin, si globalement 30 % des étudiants « vivent » de la seule aide de leur famille, ce taux varie de 15 % pour les étudiants fils d'ouvriers à 46 % pour les étudiants fils de professions libérales. Le budget de l'étudiant est donc, par son montant comme par ses sources, en grande partie lié à l'origine sociale de la famille. Cf. P. DAUMARD, *op. cit.*, pp. 228-233.

27. Pour reprendre les termes du Président de la République, lors de ses vœux à la Nation pour 1970.

28. Créations de postes d'enseignants dans les universités : 1967, 2 674; 1968, 2 089; 1969, 3 472; 1970, 2 328. Le chiffre des postes créés en 1970 est donc quasiment celui de 1967. Source : *Bulletin de l'Enseignement National Supérieur*, supplément au n° 188 (février 1970), p. 5.

29. Cf. le tableau donné dans le Document n° 835 de l'Assemblée Nationale, Annexe n° 15, Fonctionnement, p. 54.

d'analyser. En fait, le contrôle continu était déjà pratiquement appliqué dans les facultés de Sciences, et, sur ce point, les difficultés y semblent moindres qu'ailleurs. On sait assez ce qu'il en est advenu pour les facultés de Médecine. Pour les facultés des Lettres et de Droit, la division en U.E.R. a entraîné d'une part une incroyable anarchie entre les diverses disciplines [30]; d'autre part, à l'intérieur de chaque U.E.R., aucun projet pédagogique cohérent n'a été réellement mis sur pied : les étudiants n'étaient pas intéressés par les questions mises au programme des anciens certificats? Eh bien, on variera et multipliera le menu offert, jusqu'à le transformer en une carte indigeste, comme si la *multiplication* pouvait résoudre la question concernant la nature de la *formation* à une discipline ou à des disciplines [31].

La réforme pédagogique, qui aurait dû avoir pour première conséquence une interrogation des enseignants sur leur propre discipline et leur place à l'intérieur du système socio-culturel, n'a abouti souvent qu'à un néo-positivisme décomposant un ensemble de connaissances et éliminant le problème de leur articulation [32].

Le contrôle

Bien plus, si mai 1968 avait un sens, c'était peut-être de montrer, par une utopie créatrice, que le rôle de l'enseignant peut se déplacer, que le professeur peut ne plus être seulement le détenteur d'un pouvoir ou le possesseur d'une technique nécessaire mais secondaire, mais qu'il est interpellé sur la signification de son discours pour le présent plus encore que sur ses capacités de technicien. Or, quelle est donc la « modernité » des méthodes de contrôle continu telles qu'elles se sont développées dans les facultés de Droit? C'est bien contre un « bachotage » que les étudiants les plus « apolitiques » du centre Assas ou de Nanterre se sont insurgés. Dans les facultés de Lettres, le « contrôle continu » a exigé des étudiants un travail considérable, nettement supérieur à celui qu'on leur demandait auparavant [33], sans qu'aucune coordination ne soit établie entre et même dans les U.E.R. pour harmoniser les dates des devoirs ou des « partiels ». Le travail de l'étudiant tient dès lors *à la fois* d'un dressage et de l'acrobatie intellectuelle.

30. Nous raisonnons sur le cas parisien que nous connaissons mieux. La loi Faure a entraîné une atomisation et une étanchéité de l'information entre Facultés. Pour la Sorbonne, chaque U.E.R. se sent assez puissante pour imposer ses critères pédagogiques sans se soucier de ses voisines. Ainsi l'Histoire et la Géographie ont-elles trouvé dans les dispositions de la loi des motifs d'un divorce définitif après de longues années de mariage raté. Pourtant, les professeurs du secondaire qu'il faut former demeurent en majorité professeurs d'histoire *et* de géographie.

31. On a vu réapparaître les questions des anciens certificats sous la forme des U.V. (« unités de valeur », c'est-à-dire un système analogue aux *crédtis* accordés par les Universités Nord-américaines).

32. Ceci ne doit pas faire oublier le travail mentionné plus haut, qui s'est opéré à l'intérieur d'unités restreintes (cf. supra, p. 526).

33. Dans certaines facultés l'application d'un système *semestriel* (de type nord-américain) sur une *année* universitaire française inchangée (début novembre-début juin) aggrave l'absurdité kafkaïenne du régime.

L'orientation

La lourdeur des effectifs non seulement des facultés mais même de certaines U.E.R. [34] interdit la possibilité de toute réelle orientation : « Les stages d'orientation à l'usage des étudiants nouvellement inscrits..., obligatoires pour tous les étudiants au bénéfice desquels ils sont prévus » [35], se sont en fait transformés en une première année d'études, au cours de laquelle l'étudiant fait lui-même son choix, au hasard des possibilités offertes par les U.E.R. [36]. C'est donc à une course contre la montre aux portes des différents secrétariats que les étudiants se sont livrés pour parvenir à un emploi du temps cohérent — le choix intellectuel étant second.

La fragmentation du D.U.E.L. ou du D.U.E.S. en unités de valeur restreintes [37] démultiplie l'effort à fournir — ce qui peut être bénéfique aux étudiants salariés qui proportionnent leur travail au temps dont ils disposent —, mais, à l'inverse, elle dilue les responsabilités des enseignants : aucun d'entre eux ne se sent concerné par l'échec d'un étudiant puisqu'il ne sanctionne que 1/10 ou 1/5 d'examen. Et à une réelle orientation se substitue inconsciemment une sélection anonyme qui ne justifie pas ses critères de décision.

Bien plus, le problème de « l'aval » de l'Université, c'est-à-dire celui des débouchés à la sortie, se pose de manière de plus en plus cruciale : les solutions proposées par le Gouvernement pour la Médecine ont été exposées ici-même [38]. Dans les facultés des Lettres et de Droit où, nous l'avons vu, la progression des effectifs est la plus importante, le marché du travail risque d'être rapidement saturé : les universitaires participent — lucidement ou inconsciemment selon les cas — à la fabrication en série de chômeurs en col blanc [39]. Faut-il leur en imputer la responsabilité? D'une part, la question est intérieure à l'Université [40]; d'autre part, à moins d'une décision *politique* qui engage finalement le rapport d'une société à sa jeunesse et mérite une réflexion préalable sur les présupposés qu'elle implique, il n'est pas possible de poser le principe d'une « régulation générale du flux scolaire et universitaire » [41] que certains voudraient voir instaurer, autre nom de la sélection qui n'ose s'avouer. C'est bien une fois de plus l'articulation entre Université et Société qui est en jeu, faisant apparaître le leurre d'une politique qui tend à atomiser la fonction universitaire.

34. L'U.E.R. d'histoire de la Sorbonne encadre plus de 3.000 étudiants pour le seul premier cycle, dont plus de 1.600 ont choisi l'histoire comme discipline « majeure ».

35. Art. 21 de la loi d'orientation.

36. Certaines U.E.R. de langues, devant l'afflux d'étudiants venus apprendre une langue comme discipline « mineure », ont refusé de les accueillir, pour réserver par priorité aux étudiants ayant choisi cette langue en « majeure » les crédits d'enseignement dont elles disposaient.

37. Il faut, en 1969-1970, à la faculté de Paris Sorbonne-Lettres, 20 unités de valeur pour obtenir le DUEL (10 en majeure et 10 en mineure, en général). Une unité de valeur équivaut à trois heures d'enseignement semestriel (1 heure de cours magistral, 2 heures de travaux dirigés).

38. Cf. Bernard BOGY, dans *Etudes*, janvier 1970, pp. 14-20.

39. La comparaison des prévisions d'emploi faites par la Commission de la Main-d'œuvre du Ve Plan et de l'évolution réelle de l'emploi de 1962 à 1968 révèle une croissance de la population employée nettement plus rapide que prévue. Les catégories suivantes ont subi les hausses les plus fortes : ingénieurs (38 % au lieu de 26,3 %), personnel enseignant et professions littéraires (42,8 % au lieu de 25 %), personnel qualifié des services juridiques. Il est douteux qu'au cours du VIe Plan, la croissance de l'ensemble de ces catégories connaisse la même inflexion dans la mesure où la priorité y sera donnée à la production industrielle sur le secteur des services.

En tout cas, dans la mesure où la croissance des effectifs d'élèves dans l'enseignement secondaire a été en grande partie « digérée » par les créations récentes d'emplois, le nombre des postes offerts au cours des prochaines années risque de ne progresser que lentement, l'augmentation des effectifs étant due désormais, dans cet ordre d'enseignement, à la croissance de la demande d'éducation et non plus à la vague démographique. Cf. Claude VIMONT, « Perspectives nouvelles des recherches sur les prévisions d'emploi », dans *Population*,

25e année, n° spécial, février 1970, pp. 19-41.

40. Cf. *supra*, p. 525. La réforme de l'enseignement secondaire amorcée par Edgar Faure se donnait justement pour but de résorber les distorsions observées en accordant aux Mathématiques une importance accrue.

41. Assemblée Nationale, Document n° 836. Avis présenté au nom de la Commission des Affaires Culturelles sur le projet de loi de finances pour 1970, tome X. Education Nationale par M. CAPELLE, p. 106.

La « secondarisation » de l'enseignement supérieur

L'Université française de 1969-1970 ressemble donc à une fourmilière en plein travail : mais cette activité fébrile cache, de tous les côtés, un mécontentement sourd et profond. D'une part, la plupart des enseignants se plaignent — paradoxe douloureux — de ne plus faire « que de l'enseignement ». De fait, la multiplication des options offertes entraîne un renouvellement des cours — sinon toujours dans le type de procédure utilisée, à tout le moins dans la matière traitée — et donc une préparation accrue; d'autre part, le contrôle continu change le métier même de l'enseignant du supérieur qui jusqu'alors, à la différence de son collègue de l'enseignement secondaire, n'était pas submergé de copies. S'il veut entendre réellement tous ses étudiants faire un exposé, sans pour autant transformer les séances de travaux dirigés en « colles », l'assistant est obligé d'interroger les étudiants en dehors des séances : les salles de professeur ressemblent parfois à des cathédrales à la veille de Pâques : de multiples « confesseurs » pour écouter une foule de « pénitents ». Dès lors poursuivre un travail de recherche (personnel ou collectif) au cours de l'année scolaire est un horizon purement mythique. Cette « secondarisation » du métier d'assistant entraîne chez beaucoup une lassitude et une fixation de la revendication à un niveau purement corporatif [42].

42. Sur l'ensemble des problèmes pédagogiques, cf. les analyses suggestives de René LOURAU, *l'Illusion pédagogique*, L'Epi, 1969.

Inversement, l'augmentation *quantitative* d'un travail dont le sens global n'apparaît nulle part, dans un moment où les conditions matérielles (places de bibliothèques, coût exorbitant des manuels de l'enseignement supérieur) se sont gravement détériorées conduit les étudiants à passer périodiquement de la sauvagerie au poujadisme.

L'UNIVERSITÉ, PROBLÈME POLITIQUE

Vers un poujadisme universitaire?

Dans un article récent, M. Duverger notait, comme un « mouvement nouveau qui risque de s'accélérer et de s'étendre », le « réveil de l'extrême-droite et des ligues » [43]. Ce « contre-mai » n'est pas exactement l'aboutissement du reflux inauguré dès juin 1968. Il s'inscrit plutôt dans la continuité d'une crise bien plus ancienne. Les violentes

43. Maurice DUVERGER, « Un contre-mai? » dans *le Monde*, 13 février 1970.

secousses des « événements » et des réactions postérieures l'ont aggravée en brisant l'illusoire protection d'un cadre vermoulu, en dévoilant au grand jour la mutation des infrastructures et les oppositions latentes, en fermant enfin un certain nombre d'issues tenues jusque-là pour théoriquement possibles.

Depuis, en effet, on voit grandir le « désarroi » dont parlait M. Gaussen à propos des grèves qui se multiplient [44]. Il ne saurait être réduit, comme on le voudrait, à un problème de psychologie adolescente ou à un pathétique susceptible d'intéresser les bons sentiments. Il exprime une situation objective. Malgré M. Duverger, « la cause essentielle » n'est pas « l'anarchie professorale » : cette anarchie n'est qu'un symptôme du même désarroi. Une « misère » analogue atteint aujourd'hui enseignants et enseignés; elle se manifeste chez les uns et les autres par des réactions semblables. Car la détérioration progressive de la situation le montre chaque jour plus clairement : la faille dramatique est moins le clivage entre étudiants et professeurs que la coupure entre les universités et la Nation. C'est par voie de conséquence que les étudiants s'en prennent à un *personnage,* celui du « maître » ou d'un doyen, comme au témoin d'une réalité lointaine, quasi étrangère et menaçante : « la société adulte » qui se défend contre eux en les isolant.

44. Frédéric GAUSSEN, « Les Grèves universitaires sont le signe d'un profond désarroi » dans *le Monde,* 17 février 1970.

L'apparition des « ligues » étudiantes (qui rappellent les Camelots du roi ou les Croix-de-feu de l'entre-deux guerres) se conjugue en effet avec l'adhésion de professeurs à des formations politiques de droite ou d'extrême-droite (phénomène beaucoup plus surprenant, par rapport à la tradition plutôt gauchisante du « corps » des fonctionnaires enseignants).

Pourquoi ce nouveau poujadisme, reprise du mouvement qui fit irruption en 1956? Deux faits conjoints l'expliquent sans doute. D'abord le *savoir,* si souvent accusé d'être un « pouvoir », s'avère au contraire incohérent, inapte à formuler des objectifs, comme à les faire prévaloir. D'autre part, l'*action,* livrée à elle-même, privée des lumières qui pourraient lui venir de théories aujourd'hui muées en idéologies ou en rhétoriques, vire à la violence et se donne les buts les plus immédiats, fatalement définis par une « réaction » myope, avide de sécurité, incapable de recul, hostile à toute analyse critique : la rentabilité des études et l'ordre public. Le temps qui vient est

celui des « quand même » et des « on en a assez! ». Finalement, à des idées sans efficacité, succède une violence sans lucidité.

Il serait hypocrite de se voiler la face devant ces « ligues », ou inconscient de s'en réjouir. Outre que le réflexe réactionnaire renvoie au désordre du réformisme et témoigne d'une volonté de survivre, il offre à la société française l'image de sa propre réaction, même si c'est dans un miroir déformant. Bien d'autres faits d'actualité, dont l'information elle-même, révèlent la même combinaison entre une instabilité générale et la répression qui cherche à l'éliminer en la confondant avec l'un de ses symptômes.

Si l'on s'en tient à l'Université, trois aspects de sa situation présente indiquent, entre d'autres, la nature du problème désormais ouvert : l'évolution des syndicats universitaires; la rupture croissante entre grandes écoles et universités; enfin, plus généralement, ce « temps du mépris » dans lequel est tombé l'universitaire (étudiant ou professeur) sur les marges d'une société qui semble refuser ainsi de se critiquer elle-même ou de se confronter à son propre avenir, sans s'apercevoir qu'elle se condamnerait en le condamnant à l'exil.

La dépendance politique

Le SNE-sup, en mars 1969, a changé de cap en liquidant son secrétariat « gauchiste » et en adoptant la ligne communiste. Terme d'une opération préparée de longue date, ce revirement devant l'irréalisme progressif des programmes gauchistes tenait à la lassitude de beaucoup de ceux-là mêmes qui en approuvaient l'orientation. Premier signe. Mais surtout il traduisait, par rapport à mai 1968, une double évolution. D'une part, conformément à l'optique traditionnelle de la pratique communiste, l'événement visait à distinguer les fonctions, l'action politique étant réservée au Parti et le professionnel relevant du syndicat. Mais, d'autre part, il mettait fin à l'utopie d'un syndicat propre aux enseignants et « autonome » vis-à-vis des organisations de travailleurs [45].

Cette conversion d'un syndicat enseignant, ramené au professionnel et plus étroitement rattaché au parti poli-

45. La F.E.N. (Fédération de l'éducation nationale), on le sait, avait donné forme à cette volonté d'autonomie, et finit par se séparer de la C.G.T. en 1947. Cf. Jean-Daniel REYNAUD, *les Syndicats en France*. A. Colin, coll. « U », 1963, pp. 91-95. Aujourd'hui, le mot a changé de sens : se dit « autonome » le syndicat qui préfère à d'autres l'allégeance gouvernementale.

tique des travailleurs, intervient précisément au moment où la C.G.T. suit un itinéraire inverse et acquiert de plus en plus d'importance politique [46]. Alors que les syndicats de travailleurs prennent un poids politique quasi autonome, les syndicats d'enseignants sont plus liés à une force politique définie hors de l'Université. Tandis que les intellectuels n'ont guère d'influence au Parti, où ils font figure d'ornements, d'apologistes ou d'exclus [47], les consignes du Parti jouent désormais un rôle décisif à l'Université : par exemple, M. Faure est en grande partie redevable de ses succès temporaires aux enseignants communistes qui, en prenant position contre les manifestations violentes, lui ont évité d'avoir à choisir entre la répression policière ou la démission.

Cette dépendance de fait (et non de droit) signifiait l'échec de la loi qui entendait organiser l'Université sur elle-même. Elle mettait fin à la « neutralité » du « corps » des fonctionnaires enseignants désormais acculés à chercher ailleurs — ou à recevoir d'ailleurs — ce qui manque désormais à leur « autorité ». De ce point de vue, les mesures juridiques destinées à leur accorder l'autonomie n'avaient été qu'une fiction : elles les privaient de l'appui de l'Etat qui les renfermait en elles-mêmes; elles les livraient donc aux interventions des partis, à des puissances technocratiques et financières, ou à des mouvements violents [48].

L'évolution du SNE-sup, à cet égard, n'est qu'un indice de la situation de « misère » qui ouvre l'Université à toutes sortes de « forces de l'ordre ». Ce sont les mêmes raisons qui provoquent l'irruption de pressions ou de violences opposées, de la part de conquérants parfois appelés de l'intérieur [49] et aussi divers que l'U.D.R., « Rénovation nationale » ou la C.G.T. Colonisation et « pacification », toujours associées comme des synonymes, se conjuguent une fois de plus dans cette terre sous-développée que se disputent et où se disputent des partis, des groupes et des intérêts unanimes à se ranger sous le drapeau de l'ordre.

Après le morcellement « fauriste » (si bien intentionné qu'il ait pu être), l'Université connaît donc le temps de l'impuissance et de la dépendance. Cela serait impossible sans la complicité de la nation qui, en un an et demi, a jeté si bas ses jeunes « intellectuels » (et la fonction universitaire) après les avoir naguère élevés si haut. Alors remonte normalement la vieille réaction antidreyfusarde

46. Les récentes déclarations de M. Georges Seguy pourraient bien marquer un pas de plus, peut-être une étape importante dans cette évolution de la C.G.T.

47. Cf. David CAUTE, *le Communisme et les intellectuels français*, 1914-1966, Gallimard, 1967 et DUHAMEL « les Intellectuels et le Parti communiste » dans *le Monde*, 11-12 janv. 1970. Il faut lire l'édifiante interview donnée par Jacques Duclos à *Clarté* (mensuel de l'union des étudiants communistes de France), février 1970, pp. 21-28 : « Un parti révolutionnaire, pourquoi? » Le catéchisme qui est offert aux étudiants est dispensé de leur répondre parce que, au lieu de lucidité, il leur promet la force du Parti.

48. Problème que, dans le contexte nord-américain, John Kenneth GALBRAITH a parfaitement analysé en requerrant pour l'Université le soutien de l'Etat contre la pression excessive des puissances industrielles et financières. Cf. *le Nouvel Etat industriel*, Gallimard, 1968, pp. 157-173.

49. La polémique qui s'est instaurée autour du maintien de l'ancienne Faculté des Sciences de Paris est significative de ce recours aux puissances extérieures : une centaine de professeurs de la Faculté des Sciences, conduits par le vice-doyen M. Charles Pisot et M. Ubersfeld, ont réclamé la création « d'une Université scientifique de Paris » (*le Monde*, 10 janv. 1970) et fondé une « union pour le développement » de la dite Université. Curieusement, les deux personnages précités envoyaient, fin janvier, aux députés parisiens de la majorité une lettre leur demandant leur appui contre la pression exercée « sur les organismes de décision du ministère » par « des universitaires dont certains sont parmi les plus hostiles au régime » (*le Monde*, 29 janvier). La dénonciation politique est un fait assez rare dans le corps professoral pour devoir être signalé.

contre les intellectuels, « un déchet fatal dans l'effort tenté par la société pour créer une élite » [50]. Leur discrédit semble partout lié à une montée du conservatisme ou du fascisme. Les « ligues » ne sont après tout qu'un signal d'alarme pour un péril national interne.

Universités et grandes écoles : la rupture du savoir

Par rapport à l'Université, les grandes écoles voient grandir leurs privilèges : elles trient leurs élèves; elles constituent des unités plus homogènes; elles assurent des études et des diplômes sur des statuts professionnels sûrs et des compétences techniques; elles s'appuient sur des associations d'anciens [51]. Indépendantes de la loi Faure, dans l'ensemble elles ont amélioré leurs structures et, avec prudence, tiré parti des *événements* selon les impératifs ou les possibilités d'une élite solidement établie. A l'inverse, les universités voient leur recrutement se massifier; leur enseignement s'atomiser; leurs meilleurs professeurs se fatiguer, abandonner la recherche ou s'exiler pour travailler; les issues professionnelles, s'éloigner ou se fermer; les repères sociaux ou familiaux, s'effacer. L'aristocratisation technique des premières contraste avec une prolétarisation des autres.

A côté de bien d'autres aspects du problème, cette évolution renvoie à un phénomène dangereux. Le savoir se casse en deux. La technique verse du côté de l'efficacité, mais aussi du conformisme social. La fonction critique et globale du savoir vire à l'idéologie ou cède au vertige de discours prisonniers de leur propre logique. Aussi bien — cas extrêmes, mais révélateurs des répartitions budgétaires tout autant que de tendances intellectuelles —, les hautes études de sciences exactes (la physique sub-nucléaire, par exemple) trouvent des bases et un refuge dans les institutions militaires, alors que la philosophie s'isole dans une intelligentzia contestataire, privée de moyens, désignée à la désapprobation du public et soumise, comme à Vincennes, aux interventions répressives du Ministère [52]. De part et d'autre, la recherche est dissociée de sa fonction critique [53] et politique, soit que trop de dépendance entraîne un conformisme technocratique dans les grandes écoles, soit que, dans des lieux universitaires sans respon-

50. Le 1er février 1898, Barrès traitait déjà ainsi Zola, les deux Halévy, A. France, Lanson, Brunot, Seignobos, V. Bérard, L. Blum, L. Herr, M. Proust, etc., « intellectuels » signataires d'un *Manifeste* en faveur de Dreyfus. Cf. Frédéric MONOD et Michel-Antoine BURNIER, *les Nouveaux Intellectuels*, Cujas, 1966, pp. 83-84.

51. D'après une enquête (février 1969) portant sur les effectifs de 1966-1967 et menée par Y. DELSAUT et M. de SAINT-MARTIN, les élèves de l'Ecole Normale Supérieure-Lettres sont issus pour 6 % d'ouvriers et d'agriculteurs, pour 40 % de cadres supérieurs, industriels et professions libérales, et pour 25 % du monde enseignant. Sur la « clôture » des khâgnes, il faut lire la passionnante enquête de P. BOURDIEU, Y. DELSAUT et M. de SAINT-MARTIN, *les Fonctions du système d'enseignement - Classes préparatoires et facultés*, janv. 70, Centre de Soc. Eur.

52. La presse a fait écho à la circulaire du Ministre (23 décembre 1969) selon laquelle, à Vincennes, « les diplômes délivrés par le département de Philosophie ne seront plus cette année reconnus comme diplômes d'enseignement ». Le Ministère peut se permettre n'importe quelle intervention dans l'Université, et révèle par là qu'il aliène l'autonomie au moment où il la déclare.

53. Fonction que M. Faure soulignait dès le 24 juillet 1968 : « La recherche scientifique est, par nature, une remise en cause permanente du savoir. L'enseignement lui-même, en évitant les déformations et les abus, ne devrait-il pas accepter de se remettre en cause et d'être remis en cause par ceux qui le dispensent et ceux qui le reçoivent? » Que faut-il donc conclure du fait que, dans la loi de finances de 1970, les autorisations de programme de « l'enveloppe Recherche » soient de 528 millions en francs constants, alors que l'objectif initial du Ve Plan était pour cette année de 1 016 millions?

sabilités et sans pouvoirs, la critique se mythologise ou s'enferme dans l'ésotérisme.

Au moment où une société en mutation doit non seulement affirmer ses procédures mais revenir à ses raisons d'être, et non seulement formaliser son langage mais formuler son projet, peut-elle consentir à un éclatement du savoir en morceaux dont elle ne saurait attendre ce qui est aujourd'hui nécessaire à chacun comme à tous?

Parce qu'un type de « clerc » est sans nul doute périmé, faut-il jeter le bébé avec l'eau sale et renoncer à la tâche critique ou éthique dont la difficulté est signifiée par la misère même de l'Université? Ou bien va-t-on voir s'imposer le raidissement actuel qui veut « restaurer les ruines »? Mais fétichiser des « humanités » tirées du passé [54], n'est-ce pas encore avouer, en la déniant, la mort d'une culture? N'est-ce pas tromper la nécessité d'un projet social en lui substituant les restes d'un ordre?

Un problème commun

La constitution de 60 universités françaises (à partir de 648 U.E.R.) s'est amorcé dans l'indifférence et la lassitude des étudiants [55]. Il n'est pas sûr que cela dure. Mais on peut se demander si la même indifférence n'est pas le fait de tout le pays, qui craint seulement la perspective de nouveaux troubles. Des facultés sans histoires, voilà ce que souhaite une nation peut-être fatiguée d'avoir à faire son histoire, effrayée par sa jeunesse et lassée par la confrontation avec elle-même que suppose toute relation pédagogique. De l'ordre et des techniciens : cela suffit au « mieux vivre ».

Aussi les projets en cours marquent-ils un retour à des conceptions bien antérieures à celles de mai ou d'octobre 1968. Dans leur majorité, les programmes les plus neufs retournent à l'Université technocratique dont le colloque de Caen (11-13 novembre 1966) avait élaboré le modèle. Mais ce modèle n'a plus le même sens. Il visait alors un progrès. Il trahit aujourd'hui une régression. Il est grevé par le poids d'ambitions plus fondamentales, mais déçues. Malgré tout ce qu'à bien des égards il représentait de positif, il sert à éliminer le problème qui a déjà été au centre de la crise de mai 1968 : le rôle actif de l'Université dans la société moderne — un rôle critique et novateur, technique et politique.

54. On s'efforce de créer des Universités « à dominante classique », chargées de défendre les vertus sacro-saintes de l'humanisme gréco-latin. Parmi les projets de regroupement des facultés parisiennes tels qu'ils se dessinent à l'heure actuelle (fin février 1970), un seul se donne pour but explicite d'articuler des recherches théoriques sur une fonction pédagogique et technique.

55. Par exemple, en janvier dernier, à la faculté des Lettres de Clermont-Ferrand, sur 4 374 inscrits, 226 seulement participèrent aux élections aux Conseils de gestion de la faculté.

Depuis, en effet, la séparation de l'Université et du pays s'est aggravée, à cause même des manifestations qui la dénonçaient. La Nation, alarmée par la contestation universitaire, trompée sur sa portée par le déficit de l'information (autre symptôme du fait) et par les légendes qui déguisaient l'étudiant en voyou petit-bourgeois ou le professeur en démagogue incapable, repousse plus loin de soi encore son propre avenir ou les instruments de sa lucidité. Elle rejette comme diabolique une question qui lui est interne et essentielle. Par une logique terrible, elle voue les universitaires à justifier sa méfiance en les acculant à l'idéologisme, ou elle s'évite toute interrogation en les livrant à l'emprise de puissances financières ou de partis politiques.

Nous ne pouvons pas accepter cette irresponsabilité, car, à la longue, elle est mortelle. Ni céder à la propagande flatteuse qui souligne complaisamment les « sacrifices » faits par le pays en faveur de l'enseignement. Est-ce d'abord un « sacrifice », pour une nation, que de travailler à son avenir et de songer à vivre? Il faut s'inquiéter plutôt de tout ce qui, dans les réactions de groupes ou de familles comme dans les répartitions budgétaires ou les participations politiques, conduit le pays à refuser sa jeunesse, à dévaluer ses recherches culturelles, à choisir la défense des adultes contre la promotion des étudiants, à interdire la lucidité critique et fondamentale, à échanger le risque d'ambitions et de confrontations toujours coûteuses contre la seule philosophie de l'ordre et de l'enrichissement. C'est à ce titre que, reconnaissant son problème dans la misère de l'Université, « l'Etat est débiteur de l'enseignement envers la jeunesse » [56].

56. Edgar FAURE, Discours-programme du 24 juillet 1968.

Michel de CERTEAU
Dominique JULIA
(27 février 1970)

ÉTVDES

1970
avril

Japon 1970

Misère de l'Université

La crise du socialisme italien

Sacerdoce et célibat

Peut-on croire à la Résurrection?

AVRIL 1970

ETVDES

Perspectives sur le monde

LÉON TRIVIÈRE **483** Juin 1970. Un tournant pour le Japon

BARTOLOMEO SORGE **497** La crise du socialisme italien

PAULO GASPAR **512** L'Amérique latine n'est pas en voie de développement

Dossier universitaire

MICHEL DE CERTEAU et DOMINIQUE JULIA **522** La misère de l'Université

Art, formes et signes

ANDRÉ BLANCHET **545** Madame de..., poète

JEAN MAMBRINO **551** Ballet du XXe siècle

JEAN COLLET et MICHEL ESTÈVE **555** Choix de films

La vie de l'Eglise

WILLEM FRIJHOFF **562** L'Eglise de Hollande se veut « majeure »

Essais

JOSEPH MOINGT **576** Mutations du ministère sacerdotal

XAVIER LÉON-DUFOUR **593** Présence de Jésus ressuscité

615 Notes bibliographiques : *Bulletin d'études teilhardiennes* (Christian d'Armagnac) - *Albert Cohen et la geste des Solal* (Lucie Bourquelot)

625 Revue des livres

15, R. MONSIEUR, PARIS 7e TÉL. 734.74.77 LE No 5,50 F